

**DESERCIÓN, LITERACIDAD Y ELECCIÓN DE CARRERA:  
UNA REVISIÓN DESDE LA MIRADA DE LOS ESTUDIANTES Y LOS  
PROFESORES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES DE LA  
IUE**

**DROPPING-OUT, LITERACY AND CAREER ELECTION:  
A REVIEW FROM BUSINESS SCIENCE SCHOOL'S STUDENTS AND  
TEACHERS AT IUE**

José Ignacio Henao Salazar <sup>1</sup>

David A. Londoño-Vásquez<sup>2</sup>

**Resumen**

A continuación se presentan los resultados de una investigación realizada en la Institución Universitaria de Envigado, cuyo objetivo fundamental era relacionar los niveles de literacidad de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales con su desempeño académico. Este objetivo se desvirtuó en el proceso mismo, por los altos niveles de deserción. Por tanto, el equipo investigador decidió incluir el problema de deserción entre los propósitos investigativos y cotejarlos con los problemas de cultura escrita de los estudiantes al ingreso y durante su permanencia en la universidad. También se revisa el problema de la deserción con la elección de carrera y de universidad. Al final, se enuncian unas propuestas para disminuir la deserción a partir de potenciar los niveles de literacidad, debido a su importancia en la vida académica y profesional.

**Palabras clave:** comprensión textual, deserción académica, producción textual, rendimiento académico,

---

<sup>1</sup> Magíster en Sociología de la Educación, Integrante del Grupo de Estudios Lingüísticos Regionales de la Universidad de Antioquia, Docente de Cátedra de la Universidad de Antioquia. La colaboración en esta investigación fue realizada en el marco de la estrategia de sostenibilidad 2013-2014 del Grupo de Estudios Lingüísticos Regionales de la Universidad de Antioquia. Email: [ignaciohenao@gmail.com](mailto:ignaciohenao@gmail.com)

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, investigador de la línea Estudios Éticos, Estéticos y Comunicativos del grupo de investigación en Psicología Aplicada y Sociedad de la Institución Universitaria de Envigado, Docente de Tiempo Completo de la Institución Universitaria de Envigado. Researcher ID: F-8907-2013. ORCID: [0000-0003-1110-7930](https://orcid.org/0000-0003-1110-7930). Email: [dalondono@correo.iue.edu.co](mailto:dalondono@correo.iue.edu.co)

### Abstract

As follow, the results of a research done at University of Envigado are shown, whose main objective was to relate the Business Science School's students' literacy levels with their academic performance. This objective changed in the process, because of the high levels of dropping out. Therefore, the investigation team decided including the dropping-out problem among the research purposes and compare them with the students' written culture problems at starting and during their stay in the university. Also, dropping-out problem and career and university election are revised. Finally, some proposals in order to decrease the dropping-out by means of increasing the literacy levels, due to the fact that their importance in academic and professional life.

**Key words:** Text comprehension, academic dropout, text production, academic performance.

### A manera de introducción

En el semestre 2016-I, uno de los autores del artículo tuvo a cargo un curso de lenguaje con un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Institución Universitaria de Envigado (IUE), quienes tenían una condición nueva: la mayoría provenían de municipios aledaños al Valle de Aburrá y, además, contaban con la beca Pro-Estampilla, la cual era un beneficio otorgado por la Gobernación de Antioquia a través de la IUE. Vale la pena mencionar que previamente se habían realizado varias investigaciones con estudiantes del Valle de Aburrá (Castañeda y Henao, 2005; Henao, Londoño, Frías y Marín, 2011; Londoño, Henao, Frías y Moreno, 2012; Londoño, 2013, 2015), y se quería contrastar el nivel de comprensión y producción textual con que venían los estudiantes de estos municipios con el rendimiento académico en semestres posteriores. Por ello, se realizó la investigación *Relación de los niveles de literacidad con el desempeño académico de los estudiantes que ingresan a la Facultad de Ciencias Empresariales de la Institución Universitaria de Envigado (IUE) 2015-1*, la cual se centró, inicialmente, en medir la relación entre la literacidad y el rendimiento académico de un grupo de estudiantes, que recibieron un curso de lenguaje propuesto desde el texto como unidad de análisis (Van Dijk, 2000; Sánchez, Sánchez, Méndez y Puerta, 2013), la perspectiva crítico-discursiva del texto (Cassany, 2009; Londoño, 2013) y el enfoque

pragmadialéctico de la argumentación (Van Eemeren, Grootendorst & Snoeck, 2006; Martínez, 2015) en el semestre 2015-I.

Dado que la decisión de realizar la investigación se tomó casi al finalizar el primer semestre, cuando los estudiantes estaban a punto de terminar las asignaturas, la investigación se inició al comenzar el semestre 2015-II. La primera actividad fue localizar a los estudiantes que habían pertenecido a este grupo y que seguían en la IUE. Al solicitarle a la oficina de Admisiones y Registros los resultados obtenidos por los estudiantes del grupo experimental (que habían terminado el primer semestre y habían tomado el curso de lenguaje con uno de los investigadores). De los 25 que comenzaron el curso, 5 se retiraron de la institución, 3 cancelaron el curso, 4 no presentaron ninguna evaluación y 1 perdió el curso. De los 12 que quedaron, 4 obtuvieron menos de 3,0 en el examen final que medía el nivel de literacidad alcanzado, los cuales salieron de la IUE por bajo rendimiento en los dos semestres siguientes (2015-II y 2016-I).<sup>3</sup> En cambio, los 8 restantes tuvieron una nota entre 3,7 y 5,0. Todos continúan en la IUE, lo que demuestra que, a pesar de lo pequeño de la muestra, hay una correspondencia entre literacidad y rendimiento académico.

Como de los 25 que iniciaron el semestre, solo 11 se habían matriculado en el segundo semestre de las carreras de la Facultad de Ciencias Empresariales (7 en Contaduría y 4 en Administración de Negocios Internacionales). Este aspecto llamó la atención de los investigadores, puesto que los 14 estudiantes retirados contaban con el apoyo institucional y departamental para su matrícula y además tenían un auxilio para alimentación. Vale la pena mencionar que dadas estas condiciones, los 11 estudiantes que seguían conformaron el grupo experimental. Estos estudiantes se encontraban matriculados en su totalidad en dos cursos: Administración II y Economía II. Por ello, se contactó a los docentes encargados de estas asignaturas para solicitarles su participación en la investigación. Ambos docentes aceptaron de buen agrado y con una gran disposición para el trabajo. (En adelante, se les conocerán como docentes participantes DJ y BA). De igual forma, se conformó el grupo denominado control, con 11 estudiantes que habían recibido el curso de lenguaje con otros profesores, que también estaban matriculados en ambos cursos. La selección se hizo de forma aleatoria y con base en las dos listas de clase. Por tanto, ambos grupos tenían 11 participantes cada uno, pertenecientes a Administración de Negocios Internacionales o Contaduría Pública.

---

<sup>3</sup> El puntaje de uno de ellos en lectura crítica fue de 36,1/80 y ocupó el puesto 941/1000 y el otro obtuvo 44/80 en lenguaje y un puntaje total de 215/400.

En los dos grupos, los participantes tanto del grupo control como experimental presentaron las pruebas parciales y finales de dichas materias. Estas fueron diseñadas por los profesionales a cargo de los dos cursos. Si bien, se les solicitó que tuvieran en cuenta que las pruebas permitieran revisar la calidad argumentativa de las respuestas, el tipo de evaluación no respondió a las expectativas del equipo investigador, porque las formas evaluativas prototípicas en la academia colombiana tienen en cuenta muy poco lo textual y buscan evidenciar la memorización de lo aprendido; inclusive, los profesores colaboradores (DJ y BA) han intentado salirse de estos moldes, pero han chocado con los paradigmas que los estudiantes traen de la educación anterior, como se puede constatar más adelante cuando se presenten las entrevistas a dichos docentes. De todas maneras, se tuvo acceso a las pruebas escritas, las cuales se analizaron a partir de una rúbrica (Henao, Londoño, Frías y Castañeda, 2011) y pudieron compararse los resultados de literacidad.

En relación con el manejo del discurso por parte de los docentes de las materias especializadas, vale la pena recoger los planteamientos de dos de los expertos más reconocidos de América Latina: la argentina Paula Carlino y el chileno Giovanni Parodi. Para Carlino (2005), como nadie aprende por recepción pasiva, para apropiarse del saber, los alumnos deben transformarlo, y los docentes prever y propiciar esta acción cognitiva (p. 153). Lo anterior, porque en el ámbito educativo se privilegia el saber enseñado hacia el alumno y se descuida la transformación que el estudiante debe imprimir en el saber para poder incorporarlo (p. 154). De ahí, que: “Los estudiantes necesitan ser orientados hacia las formas de leer y escribir que la universidad espera de ellos. Pero los docentes no suelen saber cómo hacerlo ni se debería esperar que lo sepan”; menos suponer “en los alumnos los modos de producir y analizar los textos que les requiere la universidad, tampoco es posible presuponer que los profesores sepan cómo enseñarlos”, cuando “no han reflexionado sobre las características de las prácticas discursivas que realizan. El trabajo en equipo puede ayudar a hacerlo. La universidad debe garantizar que esto pueda realizarse”. Por ello, es fundamental “que las instituciones (y no sólo los profesores y los alumnos) asuman su responsabilidad y diseñen programas para que sus docentes puedan incluir en sus cátedras la labor con la lectura y escritura de sus alumnos” (p. 180). Para Parodi (2014), no se le puede exigir al docente de aula que de la noche a la mañana cambie la forma de enseñar, porque: “Las instituciones formadoras de profesores también tienen una responsabilidad en ello y deben jugar un papel preponderante” (p. 160); además: “No se puede esperar a que, mágicamente, las teorías acerca de la comprensión de textos

escritos y los avances en la lingüística del texto y del discurso “desciendan” a las aulas” (p. 161).

Retomando a la situación del grupo experimental, en el semestre 2016-I se realizó la misma operación de localización. Y en esta oportunidad, 2 estudiantes del experimental no se habían matriculado. En total, quedaba con 9 participantes. Durante este semestre, los participantes de los grupos control y experimental que seguían en la IUE tenían una materia en común: Metodología de la Investigación, la cual estaba a cargo de un mismo docente. Por tanto, se tomó la decisión de solicitarles un ejercicio escritural sobre la importancia de comprensión y producción textual en su proceso de formación, orientado por un profesor sin ninguna vinculación con la investigación. Al recolectar las pruebas, se evidenció que solo 4 participantes del grupo control y 8 del experimental estaban matriculados en este curso.<sup>4</sup>

No obstante esta dificultad, vale la pena contrastar la apreciación que ellos tienen sobre la importancia de la literacidad para su vida académica y profesional. A leer los textos se encontró que los que habían participado en el curso experimental hacían planteamientos más precisos y ubicados frente a esta problemática. Por ejemplo, la estudiante E7, sobre la importancia de la lectura y la escritura, dice lo siguiente:

*Tiene mucha importancia ya que esta habilidad nos ayuda a identificar, redactar y comprender todo aquello que necesitamos captar y analizar, lo que queremos aprender. Si tenemos una buena lectura fácilmente vamos a identificar, las palabras claves y la introducción del texto, y con una buena escritura vamos a captar, y resumir lo más importante en pocas palabras.*

Además, cuando se le pregunta sobre la importancia del curso de lenguaje, contestó:

*Fue de gran ayuda este curso ya que con cada una de las investigaciones que realizamos, aprendimos a resumir, copiar lo más importante, leer detalladamente para identificar el tipo de texto. Esta asignatura es una buena opción que nos brinda la universidad, ya que soy de los que pienso que todo lo que uno se le presente en la vida debe aprovecharlo, hoy en día no podemos ver resultados o quizás pensemos que no nos sirvió este pero en realidad es una gran oportunidad haber visto esta asignatura, sacar lo mejor de ella y retro alimentarme de mucha información acerca de mi carrera.*

Igualmente, E3 dice:

---

<sup>4</sup> En el apartado 2, se dará mayor información sobre la metodología de la investigación. Especialmente, la relacionada con las entrevistas realizadas a dos participantes del grupo Experimental y a los docentes colaboradores, cuyo análisis permite las reflexiones acá proporcionadas.

*Este curso, lo ambienta a uno como estudiante al modelo universitario, nos ayuda a comprender que el buen desempeño en todas y cada una de las asignaturas se logra a través de procesos de lectura y de un desarrollo de habilidades de comprensión y análisis. En la facultad se desarrolla una investigación sobre los niveles de literacidad de los estudiantes, y en esta se ha podido encontrar que la mayor falencia que tienen los estudiantes es en los procesos de lecto-escritura. La IUE presenta unos altos índices de deserción y en los análisis se pueden encontrar que los alumnos pierden o sacan malas notas en asignaturas porque su habilidad de comprensión y análisis no son los mejores. Si se potencia este curso y se les hace entender a los estudiantes de la importancia de este, con seguridad el desempeño de cada uno de estos mejorara. En mi concepto para cualquier actividad que se realice los procesos lingüísticos siempre serán los más importantes.*

En cambio, los estudiantes del denominado grupo control, contestan con generalidades, sin profundizar en aspectos relacionados con la textualidad. Al respecto, 3C, al preguntarle sobre la importancia de la comprensión y producción textual, dice:

*Es de suma importancia pues si no tenemos hábitos de lectura y escritura no tenemos las bases para incusar en el mundo de la investigación, cuando leemos estamos recopilando conocimientos, y nos estamos fundamentando en temas de interés, y cuando escribimos plasmamos todos esos conocimientos. Para tener de lo hecho podemos generar informes.*

Así mismo, al indagarle por la importancia del curso de lenguaje, afirma:

*Es curso fue de suma importancia pues nos regaló las bases para desarrollar un adecuado trabajo escrito, nos dio rutas y técnicas que no facilitan los procesos investigativos y estrategias como metodologías investigativas donde lo primordial es la lectura y l escritura de cierto tema de interés. Gracias a la metodología de la investigación tenemos conocimientos necesarios para entrar en el mundo de la investigación.*

Y 4C plantea:

*Me parece que fue de gran importancia ya que aquellas personas que realizamos los trabajos como corresponde, nos dimos cuenta de cosas interesantes en el ámbito de nuestra profesión, indagamos en el tema, y escribimos sobre todo aquello que nos genera grandes resultados.*

Como se puede constatar en esta aproximación a la metacognición lingüística de los estudiantes objeto de esta investigación, los que recibieron la orientación propuesta, a pesar de que aún deben superar algunas deficiencias en cultura escrita, como se ve en la

redacción de los textos, tienen un conocimiento y una conciencia de la importancia de la textualidad superior a su contraparte del grupo control; así mismo, se verifica que algunos estudiantes que llegaron con serios problemas, mejoraron significativamente en literacidad.

De todas maneras, el equipo investigador se encontró con una dificultad para desarrollar el objetivo: la alta deserción. Esta situación planteó dos problemas adicionales: 1) con una muestra tan pequeña no se podían obtener conclusiones generalizables; sin embargo, abría otro campo de indagación: ¿por qué una deserción tan alta?, ¿solo sería por razones académicas?, ¿el lenguaje tendrá que ver en este fracaso?, ¿cuáles son los costos económicos, sociales y psicológicos que tiene la deserción? y ¿cómo lograr que la universidad alcance niveles de retención más altos? Pretendiendo dar respuesta a dichas preguntas, fue cómo surgió este artículo.

### **1. Deserción en algunas universidades antioqueñas**

Aunque la IUE presenta porcentajes elevados de deserción, este es un problema general en Colombia, tal como lo señala Mauricio Alviar (2016) y según la revista Dinero (10 de octubre de 2009), la deserción en las universidades del país, en los últimos años, ronda el 48%, debido a factores económicos, académicos, vocacionales y familiares y al bajo nivel con que egresan del ciclo escolar anterior, de acuerdo con investigaciones de las universidades de la Sabana y de Los Andes. Según la investigación de los Andes, el problema afecta en un grado mayor a aquéllos que provienen de los sectores con menos ingresos (al cual pertenece la mayoría de los estudiantes de la IUE). Además, señalan que los alumnos salen del colegio poco preparados en habilidades matemáticas, lectoescritura, argumentación y comprensión. Igualmente, reconocen que los puntajes de las pruebas de Estado son una herramienta para predecir la posible deserción.

Para el año 2013, las cifras de deserción son significativas: a nivel universitario, el 44.9%; nivel técnico y tecnológico; 62.4% y el 53.8%, respectivamente (Colombiaaprende, 2013). Para Antioquia, la tasa de deserción era de 45.7% (profesional), 49.7% (tecnológico), 37% (técnico) y en las carreras de Economía, Administración, Contaduría y afines fue de 46,2% (profesional) y 45,9% (técnico-tecnológico); mientras que para la IUE fue de 52% y 75.3%, respectivamente (Datos de Spadies, Abril de 2014).

Según Melo, Ramos y Hernández (2014), en Colombia, en el primer semestre deserta el 18.6% y para el décimo el 47% de los estudiantes. De acuerdo con ellos, aquéllos con bajos resultados en las pruebas censales arrojan niveles de deserción más representativas (60% al décimo semestre) en comparación con aquéllos con altos resultados en dichas pruebas (38% al décimo semestre).

Según la exministra de Educación, María Fernanda Campo, entrevistada por Andrea Linares (28 de noviembre de 2010), otra de las causas de la deserción es el deficiente nivel académico con el que egresan de los colegios, pues el 45% de los estudiantes que ingresan a las universidades cuentan con bajos puntajes en las pruebas Saber 11. Lo anterior se puede corroborar con el dato de Mauricio Alviar (2016), al referirse al programa Ser Pilo Paga del gobierno nacional, que otorga becas a los estudiantes más sobresalientes de los estratos 1, 2 y 3 de la población para que estudien en la universidad que elijan. De acuerdo con Alviar, de los 207 *pilos* recibidos en la Universidad de Antioquia a la fecha, culminado el semestre 2016-1, solo han desertado siete, una deserción temprana apenas del 3 por ciento, comparada con el 20 por ciento para el resto de los estudiantes admitidos no beneficiarios de dicho programa.

Para Fabio Castrillón, en Duque Cardozo (15 de abril de 2016), la deserción “es una realidad que queda demostrada por la estadística” y ronda el 60%, y una de las posibles causas radica en que muchos estudiantes de ingeniería provienen de sectores socioeconómicos muy vulnerables y, por eso, son estudiantes en riesgo; además, puede existir una desconexión entre las expectativas de los estudiantes y la realidad de los estudios.

De ahí, que las universidades, indica Castrillón, también deben “aprender a leer mejor a las nuevas generaciones”. No obstante, según Cardozo, en las dos universidades coinciden en “que reducir la exigencia académica para los estudiantes no puede ser una opción”. En esto concuerdan con Rafael Nieto (31 de julio de 2011): “Sin calidad en la educación, todos los esfuerzos son insuficientes; y sin un acuerdo nacional que haga de la calidad la gran prioridad del país, nunca la alcanzaremos”. Aunque reconoce el aumento de la cobertura, plantea que la calidad sigue siendo un desastre, de acuerdo con las pruebas a las que se someten los estudiantes colombianos: “La Saber muestra que los puntajes de hoy, 46 puntos sobre 100 posibles, siguen siendo casi los mismos de hace diez años”.

En el mismo sentido se manifiesta Alviar, (en Baena, 8 de febrero de 2016), para quien la calidad del estudiante previene la deserción, la cual se puede dar por razones



económicas, psicológicas, vocacionales o porque los jóvenes no tienen claro su proyecto de vida. Da el siguiente dato: “Las áreas de la salud, como medicina y odontología, no llegan ni al 7% de deserción, pero hay ingenierías que llegan hasta el 60%, y en matemáticas puras hemos tenido 87% de abandono”. Normalmente, en la Universidad de Antioquia, los estudiantes para ingresar a las carreras del área de la salud deben obtener los mejores puntajes en el examen de admisión, por el número tan alto de inscritos; por tanto, estas dependencias pueden seleccionar a los que vienen con mejor nivel educativo, tal como lo miden estas pruebas y, además, entran a la carrera elegida; en cambio, en programas de menor demanda pasan con puntajes bajos y muchos por segunda opción, tema que se abordará en otra parte de este artículo.

Así mismo, Alviar, en una entrevista con César Alzate (7 de abril de 2016), sobre el problema que se presentó con el cambio en el examen de admisión de la Universidad de Antioquia,<sup>5</sup> informa que partieron del supuesto de que muchos jóvenes no tienen total claridad sobre la carrera profesional que desean estudiar. Y se pregunta: “¿qué es mejor para lograr mayor permanencia de los jóvenes en la Universidad? ¿Tener mejores puntajes, que de muchas maneras nos podrían dar indicadores de mejor probabilidad de éxito académico, o tener puntajes más bajos, con un alto riesgo de deserción por el tema de la calidad? Considera que es mejor admitir los de mejores puntajes, por ejemplo, un joven que obtiene un puntaje muy alto, en Ingeniería Civil, pero no logró cupo, y quiere estudiar Ingeniería de Materiales (si lo puso como segunda opción), no puede porque entraron otros con menor puntaje. “Ese fue el cambio: la segunda opción se empieza a llenar con los que aquí no lograron cupo pero tienen puntajes más altos”. Además, lo relaciona con la experiencia de la Universidad Nacional, en la cual los estudiantes no se presentan a ningún programa, sino que los mejores puntajes eligen el programa, una vez admitidos, porque según el rector Ignacio Mantilla y el equipo rectoral de la Nacional, citado por Alviar: “Para nosotros lo de la vocación es absolutamente secundario. Nos interesa tener los mejores puntajes y que quienes los obtengan tengan la oportunidad de decidir, y así se van llenando los cupos”.

A nuestro modo de ver, lo del examen de admisión debe ser superado y aceptar la recomendación de la Ode y del Banco Mundial (2012): “De hecho, en opinión del equipo, convendría que todas las instituciones de educación superior empleasen los resultados del SABER 11 en el proceso de admisión, dado que se trata del único test

---

<sup>5</sup> Medida derogada por el Consejo Superior, por la presión de estudiantes y profesores, quienes realizaron un paro.

objetivo realizado por todos los estudiantes”. Esta recomendación tendría un impacto en las instituciones educativas de educación de primaria y secundaria, en forma especial en las públicas, en las cuales muchos docentes no valoran positivamente los resultados de las pruebas Saber, cuando no es que los rechazan de plano.<sup>6</sup>

Retomando la posición de la Universidad Nacional, Ignacio Mantilla (29 de julio de 2016), en un escrito reciente dice que no pretende exponer toda la reforma, pero si destaca que: “Desde la admisión a la Universidad se identifican las debilidades más comunes del aspirante, que suelen presentarse en lectoescritura, matemáticas y el dominio del inglés, y de ser necesario se realiza una nivelación para reducir la deserción en los primeros semestres por estas causas”. Así mismo, para minimizar la deserción, cada estudiante, al ingresar a la universidad, recibe un número de créditos para cubrir todas las asignaturas de su plan de estudios; sin embargo, al registrar una materia se descuenta de su cupo los créditos correspondientes a dicha materia, de tal manera que si la pierde, debe recurrir a otros créditos para poder repetirla. Así, el cupo disminuye en la medida en que se avanza en la carrera, y si repite muchas asignaturas el cupo no le alcanza para cumplir con los requisitos y debe retirarse de la Universidad; y si el rendimiento es satisfactorio recibe un número tan amplio de créditos como para realizar carrera y media, y si solo utilizó los créditos obligatorios y tiene un excedente de créditos, puede cursar otras asignaturas de su interés, obtener doble titulación con una carrera afín o los puede reservar para un programa de posgrado. Con esa política educativa, consideran que usan de manera óptima los recursos del Estado para la educación pública.

El vicerrector académico de la Universidad Nacional, Juan Manuel Tejeiro Sarmiento (16 de septiembre de 2016) amplía la información sobre la importancia del modelo de admisión actual, el cual genera un perfil académico de los aspirantes, con sus fortalezas y debilidades, información valiosa para la Universidad, los aspirantes y otros actores del sistema educativo, por cuanto, “el aspirante recibe su puntaje discriminado por las áreas de formación en matemáticas, ciencias, sociales, imagen y comprensión de lectura, antes de la elección de su carrera”; además, estos resultados le permiten a la universidad generar políticas de acompañamiento académico temprano, y rectores y docentes de los colegios disponer de otra evaluación los resultados y perfiles académicos de sus alumnos.

---

<sup>6</sup> Hace algunos años la Universidad de Antioquia seleccionó los estudiantes a partir de estos resultados, pero los alumnos realizaron también un paro, porque lo consideraron discriminatorio.

Así mismo, reconoce que en este momento: “El desarrollo de las disciplinas y profesiones, la dinámica de la investigación y la necesidad de resolver problemas complejos, ha llevado a que cada vez se acepte menos la existencia de límites entre las diferentes áreas del conocimiento”; por tanto, la Universidad Nacional flexibilizó los currículos de las carreras, ofreciendo doble titulación y “oportunidades a los estudiantes de construir sus perfiles profesionales y fortalecer sus perfiles académicos, para formarse mejor de acuerdo a sus propios intereses y capacidades”.

Si bien la orientación de la Nacional parece ir encaminada en el camino correcto, es fundamental reconocer la influencia de las variables socioculturales tanto en los procesos de admisión como en la deserción y su correlación con las formas de evaluación, porque en todas las fuentes consultadas no hay ninguna alusión a la influencia que puedan tener tanto la metodología como la forma de evaluar de los docentes entre las causas de la deserción; tampoco, se evidencia una acción clara de la mayoría de las directivas universitarias para promover actividades que motiven a los estudiantes que entran a carreras no deseadas, especialmente por segunda opción, con el fin de mostrarles las oportunidades laborales en un mundo cambiante, en el cual hay que seguir aprendiendo para desempeñar labores cada vez más exigentes y complejas, para las cuales la Universidad debe capacitar para seguir aprendiendo, tal como la plantea la Comisión de la Unesco, dirigida por Delors (1996), al resaltar la importancia de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y con los demás y aprender a ser. En cuanto a conocer, la Comisión (1996) dice: “Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo, sino al margen de él” (p. 99). Y cuando los miembros de la misión relacionan este pilar con el de hacer, afirman: “Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida indisociables” (p. 99), por cuanto es difícil adaptar la enseñanza a un mercado de trabajo cuya evolución es impredecible.

Ahora bien, para seguir aprendiendo se requiere un dominio amplio de la literacidad, habilidad esencial en los procesos de conocimiento, y de acuerdo con los resultados de algunas investigaciones, los estudiantes universitarios sacan puntajes parecidos en las pruebas Saber 11 y Pro, y al ingresar a la educación superior son, por lo general, bajos (Melo et al, 2014), así que cuando egresen van a tener dificultades para actualizarse y generar conocimientos.

## 2. Literacidad, rendimiento académico y evaluación en la IUE

Para la investigación realizada, se entrevistaron dos estudiantes con un buen rendimiento académico y a dos de los profesores colaboradores. Al preguntarle a las estudiantes: ¿Qué recomendaría para mejorar el nivel académico de los estudiantes y así evitar tanta deserción? La primera (MA) respondió: “Que se les incentive sobre la importancia de comprensión y producción textual y la investigación en la carrera y en la vida profesional, que todo sea enfocado hacia la carrera correspondiente, y brindar asesorías sobre estos temas”, y ante la pregunta: Si compara su desempeño académico con el de otros compañeros que no han tenido un rendimiento tan bueno como el suyo. ¿Cuáles pueden ser la causa de estas diferencias?, contestó: “El empeño y la actitud que le ponen al estudio, porque pienso que todos tenemos las mismas habilidades solo que unos las aprovechan más que otros, y esta cuestión del lenguaje en la importancia del desempeño académico no todos la toman tan en serio como debería ser, más porque les repugna leer”. La segunda (MI), ante la pregunta anterior, dijo: “La falta de disciplina, esfuerzo o el desinterés por los temas que creen no ser importantes o los temas en general, ya sea porque no les gusta lo que estudian o porque simplemente no les gusta el estudio”. Al respecto, uno de los profesores colaboradores (DJ) dice: “Se ve mucha deficiencia en la capacidad de interpretación y capacidad lectora, debido a que los estudiantes le tienen pereza o no es agradable para ellos la lectura”.

Así mismo, el mismo profesor (DJ), ante la siguiente pregunta de los investigadores: “Nos pareció curioso que la mayoría de los estudiantes de la muestra hayan perdido el examen parcial y que el final lo ganaron casi todos; inclusive, dos estudiantes del grupo control que habían sacado 1,8 en el parcial obtuvieron una nota de 4,2 en el final”. Respondió: La participación del equipo de investigación en el grupo, y hacerles evidente que si se preocupaban más por la lectura podían tener mejores resultados, con toda seguridad que esa sensibilización fue bien recibida. Y para mí fue la razón, aunque yo les insistía mucho, era el profesor que estaba frente a la materia el que les estaba diciendo, mientras que en este caso eran otros profesores, más expertos en el tema, que fueron con más herramientas y más elementos, y les hablaron del interés y de la importancia de la lectura, que seguramente fue bien recibida por ellos y, por tanto, los buenos resultados en algunos. Al respecto, “La escritura es en la universidad una

necesidad fundamental, pero los estudiantes la entienden como un requisito más (Moreno, 2015, p. 47).

Con respecto al segundo profesor colaborador, para quien la competencia en comprensión y producción textual impacta en la educación y tiene una significativa relación con la deserción, el fracaso de los estudiantes puede explicarse porque vienen de un sistema educativo en el cual la comprensión lectora sigue siendo débil, y si no se seleccionan los mejores sino que todos entran, con este nivel muchos se van a quedar.<sup>7</sup> Así mismo, al preguntarle: ¿Podrá existir una correlación entre el nivel comprensión y producción textual de los estudiantes con la deserción tan alta que hay en Colombia, específicamente en la Institución Universitaria de Envigado? Reconoce que “es una pregunta muy compleja, porque pueden ser muchas las respuestas, dependiendo de las orientaciones, porque al encontrarse con profesores exigentes que también demandan lecturas de un nivel superior al de la escolaridad anterior, los estudiantes se impactan cuando, a pesar del tiempo para preparar el examen, obtienen notas de 1,0, 1,2, 1,5, eso lo golpea muy fuerte, a usted y a mí nos pasaría lo mismo, somos personas que el estímulo nos puede motivar y el desestímulo nos puede aplastar; entonces, muchos de estos muchachos cuando empiezan a ver resultados negativos, empiezan a afianzar la idea de que ellos no están bien ubicados en la elección de la carrera, no es esto lo que querían, esto no es lo que ellos están buscando, ellos deberían buscar por otro lado, entonces se van quedando y van desertando”.

Si bien, el tipo de evaluación realizada por los dos docentes de Administración II y Economía II no logró que los estudiantes escribieran verdaderos discursos, que posibilitara el análisis desde la textualidad, aplicándole los criterios y las características del discurso propuestas por Beaugrande y Dressler (1999); no obstante, entre el grupo experimental y control se notó una diferencia significativa en el uso de marcadores textuales, unidades del discurso fundamentales en los procesos argumentativos. De los estudiantes de cada grupo, en el experimental, los 11 usaron marcadores, inclusive, dos usaron 5; en contraste, en el grupo control, solo 6 los utilizaron y apenas 2 utilizaron 3 marcadores. No obstante, un número representativo de marcadores no son de calidad.

Al respecto Serrano, Duque y Madrid (2012) plantean que los profesores le dan a la lectura y la escritura una importancia marginal dentro del proceso formativo; para ellas, debido al afán por el manejo de los contenidos, un concepto, *por lo demás mal entendido*,

---

<sup>7</sup> Al respecto, el mismo docente, reconoce que como profesor todavía se sigue capacitando en lectura y escritura, especialmente para escribir artículos para revistas de alto impacto.

los profesores no introducen experiencias de escritura, con el propósito de que los estudiantes reconozcan los tipos de redacción exigidos por las diversas disciplinas. Por ello, Serrano y Mostacero (2014), en una entrevista a Paula Carlino, dicen:

Lo que sí dejó claro la reconocida investigadora es que cada vez deben ser más numerosos y variados los esfuerzos por incluir la enseñanza de la lectura y la escritura en todos los espacios curriculares de los programas de formación de nuestras universidades, durante el tiempo completo en que dura la formación académica y en entornos en los que estén presentes tanto los profesores de las disciplinas específicas como los especialistas en la enseñanza de la lengua. Sólo un trabajo sistemático, sostenido en el tiempo e interdisciplinario, que reciba el debido apoyo institucional, podrá generar los cambios pertinentes que requiere el sistema educativo en su conjunto.

No obstante, Paula Carlino (2014) cuestiona los cursos de lenguaje, desligados de la cultura escrita propia de las disciplinas, porque: “En los primeros años de la universidad, cuando aún los estudiantes no se plantean la necesidad de escribir nada propio, desligar la enseñanza de la lectura y la escritura de las materias disciplinares y relegarlas a cursos específicos es riesgoso. Los alumnos que no eligieron estudiar nada relativo a la lectura y la escritura suelen sentir que ese curso de producción y comprensión de textos es irrelevante para ellos”.

También en México, Castro, Hernández y Sánchez (2010) dicen que:

Los jóvenes que llegan a las distintas carreras técnicas y universitarias y se enfrentan por primera vez a textos especializados podrían sentir que leen en otro idioma, a pesar de que el texto esté escrito en su propia lengua. Esto se debe a que nunca antes han participado en interacciones dentro del dominio de la ciencia y de áreas específicas de ésta. Por lo tanto, desconocen los procesos de construcción de conocimiento dentro de las distintas disciplinas; no conocen las coherencias estructurales de esos dominios, tampoco conocen las convenciones y los rudimentos de la escritura ni los géneros privilegiados por estas áreas. Urge, en consecuencia, contar con planes de acción, proyectos de intervención pedagógica que tiendan el puente entre expertos y aprendices y les hagan explícitos a estos últimos los requerimientos de la escritura académica y disciplinar (pp. 67-68).

Por ello, es fundamental incrementar la lectura de los textos especializados en el área de conocimiento que se estudia, con el fin de aplicar la *intertextualidad*, “la cual se refiere al hecho de que la interpretación de un texto depende del conocimiento que se tenga de textos anteriores” (Beaugrande & Dressler, 1997, p. 55); también, se considera que se deben consultar otros textos que permitan comprender estas nuevas lecturas, en pro de llenar los posibles vacíos (Castañeda y Henao, 2016).

En la entrevista con el profesor colaborador (BA), ante la pregunta: Para el examen parcial y el final los estudiantes debían leer textos especializados sobre la materia y con base en ellos se hicieron las preguntas. ¿Cuál fue el nivel de comprensión lectora detectado al evaluar los resultados? Respondió que en los últimos años trabaja las evaluaciones con casos empresariales, para “poner a los estudiantes cómo en circunstancias concretas, en historias reales”. Sin embargo, los estudiantes tienen dificultad para aplicar lo aprendido en clase. “Estamos hablando de un grupo que está en el curso de Administración II, (...) traigo los conceptos a la realidad del caso empresarial para que relacionemos una cosa con otra y es ahí donde veo la dificultad, digamos que por separado ellos entienden el caso y por separado entienden el concepto, y lo peor, los sigo viendo muy pegados para escribir, para tomar nota”. Además, cuando van a aplicar el concepto lo sacan del contexto y lo ubican en otro para analizarlo. “Yo veo que tampoco se preocupan por buscar los conceptos de los nuevos términos que van encontrando, de términos desconocidos, ellos tienen una comprensión general y con eso se conforman, no quieren ir más allá”.

De todas maneras reconoce que: “Los muchachos son capaces de ir a niveles de comprensión, en la medida en la que el profesor es capaz de llevarlos a esos niveles de comprensión, exigiéndoles, poniéndolos a que busquen información, a que consulten terminología y que aquello que no encuentren, lo podamos conversar de manera interactiva”. Además, ante la siguiente observación de los investigadores: En las evaluaciones los estudiantes tenían poco espacio para redactar la sustentación de las respuestas. ¿Podrían cambiar los resultados si ellos tuvieran libertad para escribir sus respuestas?, ¿tal vez este proceso ayudaría a desarrollar su capacidad de pensamiento? El profesor argumentó: “El objetivo es que sean concretos en la respuestas y, sobre todo, que desarrollen una cosa que he visto que también es muy difícil para los muchachos, es la capacidad de síntesis”, porque “usted le da a un estudiante un texto de una página y le dice que lo sintetice en un párrafo de cinco o seis líneas, a él se le vuelve un mundo muy complicado”. Para este profesor, la lectura y la escritura y la capacidad de argumentación son muy importantes, pero también la capacidad de decir en pocas líneas una idea concreta, para argumentar en poco espacio; así mismo plantea: el tema de la comprensión y producción textual son temas transversales en toda la carrera (de Administración en este caso).

Ante la misma pregunta, el otro profesor colaborador contestó que si tuvieran capacidad para escribir, podrían contestar y tener un espacio más amplio en otra parte, y

AGLALA ISSN 2215-7360  
2018; 9 (1): 232-262

ampliar su respuesta, inclusive muchos lo hicieron y eso se admitía. “Pero obviamente, muchas veces son preguntas muy precisas, muy generales, frente a temas todavía generales que no son tan específicos y donde no se podía en algunos casos ampliar demasiado porque posiblemente podía llevarlos a enredarse en las respuestas”, porque “al no tener tanta habilidad podrían llegar a embolarse muy rápido en la respuesta, si es una respuesta muy larga”. Estas respuestas indican la dificultad que los estudiantes universitarios tienen para resumir, tal como se ha demostrado en las investigaciones realizadas en la IUE (Henao et al., 2011; Londoño et al. 2012; Henao, Londoño y Frías, 2014; Londoño, 2013, 2015), UdeM (Toro, Arboleda, Henao y Arcila, 2008) y UdeA (Castañeda y Henao, 2005), por falta de orientaciones adecuadas tanto en la escolaridad anterior a la universitaria como en los mismos cursos de lenguaje en las universidades.

### 3. Importancia del curso desde la mirada de los estudiantes

Al finalizar el curso, los estudiantes realizaron una autoevaluación del mismo en relación con sus niveles de literacidad previos al inicio de la formación profesional; por tanto, compararon la comprensión y producción textual desarrolladas en dicho curso con la adquirida en la educación anterior, también escribieron sobre la importancia de estas para la vida académica y el mundo profesional. Así como el impacto del curso en su formación lingüística. A continuación se relacionan las respuestas de los estudiantes del grupo experimental a los interrogantes anteriores:<sup>8</sup>

**La literacidad en la vida académica:** Se puede evidenciar cómo los participantes ingresan a la IUE con una postura de rechazo frente a los procesos de lectura y escritura. Probablemente, dado a las experiencias previas relacionadas con la enseñanza previa y la utilización de las mismas como castigo:

Considero que en esta materia mi compromiso y responsabilidad *al comienzo estuve un poco desanimada*, pero luego con el tiempo fui desarrollando más actitud a la clase, en segundo lugar la calidad de los textos son muy buenos y sus contenidos siempre fueron interesantes por lo tanto, los leí con entusiasmo; en tercer lugar *esta área en comparación con las anteriores en el colegio fue de mucha más ayuda en mi proceso de aprendizaje*, en cuarto lugar aprendí a

---

<sup>8</sup> Los textos se transcribieron tal como los escribieron, con los errores de ortografía, concordancia y puntuación. Además, se señala el código correspondiente a cada estudiante.



*desarrollar un poco más mi amor por la lectura además de eso, las clases fueron enriquecedoras y gratas.*

E2

De igual forma, ese acercamiento a los conceptos de la Lingüística Textual y el aprovechamiento metodológico para su inclusión se hacen más evidentes en el resultado o la percepción de los participantes después de haber trasegado tres semestres en su proceso de formación:

*Tiene mucha importancia ya que esta habilidad nos ayuda a identificar, redactar y comprender todo aquello que necesitamos captar y analizar, lo que queremos aprender. Si tenemos una buena lectura fácilmente vamos a identificar, las palabras claves y la introducción del texto, y con una buena escritura vamos a captar, y resumir lo más importante en pocas palabras.*

7E

Especialmente, cuando observan que los niveles de literacidad son más complejos que comprender algunos textos y se enfrentan a la dificultad de empezar a construir unos géneros discursivos académicos, donde elementos explicativos y argumentativos requieren de procesos cognitivos más desarrollados:

*Tiene la mayor importancia saber escribir y leer un informe investigativo, porque nos permite construir y tener bases investigativas, para el desarrollo durante nuestra carrera, además nos ayuda a crear un lexico mas amplio.*

1E

En otras palabras, son evidentes las experiencias negativas que algunos estudiantes han tenido en su proceso de formación anterior, principalmente, aquellas relacionadas con la literacidad. Tal vez, dado a la práctica de presentar la comprensión y producción textual como una práctica poco significativa en los procesos cognitivos y dejarse única y exclusivamente como práctica de acceso y producción de información codificada para una lengua determinada como lo denuncian Carlino (2005), Toro, Arboleda, Henao y Arcila (2008), y Cassany y Morales (2009). Esto responde a una tendencia educativa que centra su interés en la perspectiva tradicional y transaccional de la lectura y la escritura, tendencia que ha sido puesta en cuestionamiento hace más de 40 años, pero que sigue presente en las prácticas pedagógicas de algunos docentes en nuestro país (Castañeda y Henao, 2002; Peña y Castellano, 2015). Es por ello que en la medida que los estudiantes se apropiaron de otras formas de tratamiento del texto y del análisis

de su contenido, pudieron darse cuenta de lo significativo que resulta afianzar los niveles de literacidad en el proceso de formación (Henao, Londoño, Frías y Castañeda, 2011), además, cuando este se hace en una disciplina puntual, la cual requiere un proceso de formación especializado en pro de conocer y construir los géneros discursivos predominantes en dicha disciplina (Parodi, 2014; Meza y Sabah, 2016).

**Educación anterior:** En relación a las experiencias previas o los procesos de formación en la educación anterior, nuestros participantes parecen no haber experimentado un proceso constructivo. Esto se puede dar como resultado del enfoque tradicional que se siguen dando en la mayoría de las instituciones, donde aspectos ortográficos y de puntuación son dos temas de interés mayor y no se centran en la comprensión ni la producción textual de diferentes géneros académicos.

Tercero en relación con la educación anterior y la de ahora, pienso que en la educación que he recibido ahora ha sido muy productiva y abarca muchísimas cosas que de pronto *en el colegio no se trabajaba o no tenía un conocimiento previo*. POr esto creo que he aprendido muchas más cosas en este curso porque hemos trabajado en los temas más profundamente y con unos puntos de vista distintos que me han permitidos analizar y tener mis propias opiniones.

E10

Estas mismas falencias podrían trabajarse desde la perspectiva de la Lingüística Textual, si los docentes de las instituciones educativas tuvieran una apertura a nuevos acercamientos teóricos y metodológicos, frente a una comunidad que está en constante cambio como son los niños y jóvenes de la actualidad:

Debido a que los conocimiento con los que vine desde el colegio fueron pocos a diferencia de lo aprendido hasta el día de hoy, que *debo tener un hábito de lectura para poder tener una mejor coherencia y ortografía*. Para mis futuros trabajos.

E11

Especialmente, cuando nuestro objetivo es la construcción de competencias para un ciudadano más autónomo, crítico y democrático, que pueda participar de los diversos procesos sociopolíticos de su realidad y entorno, quien, además, esté en la capacidad de discernir y argumentar el porqué de ello:

La temática es totalmente diferente porque *en mi caso la profesora solo se dedicaba a mostrar una temática y no le importaba si teníamos un punto de vista distinto o que se fijaba en que pensábamos con respecto al tema*, el profesor nos

mostros que tenemos que tener la disposición y la mente para ser unas personas críticas y saber argumentar aquello que estamos.

9E

En definitiva, la educación anterior presenta una serie de posibles dificultades metodológicas, las cuales al responder al enfoque tradicional, continúan haciendo esfuerzos por desarrollar competencias en aspectos gramaticales y ortográficos, los cuales no tienen un impacto significativo en los procesos de comprensión y producción textual (Rosli y Carlino, 2015). Además, esto se ahonda, cuando no se presentan actividades de reconocimiento textual, facilitando la creencia de que los textos se leen y escriben de la misma forma (Riquelme y Quintero, 2017). En la misma línea, esto dificulta que se den elementos previos para el desarrollo de la literacidad en ámbitos académicos disciplinares y de competencias profesionalizantes, como en el caso de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales de la IUE (Henao, Londoño y Frías, 2014). En otras palabras, en la medida que se requiera desarrollar o afianzar los niveles de comprensión y producción textual en el ámbito académico y profesional, se necesita de bases interpretativas, referenciales, descriptivas, explicativas, argumentativas y propositivas más definidas (Ibañez, 2008).

**Importancia del curso:** Parece ser que la experiencia de los participantes es positiva no solo por el desarrollo textual de sus productos y la apreciación conceptual del texto sino también por las valoraciones a las que hace referencia:

Mi aprendizaje en este curso *fue demasiado avanzado* ya que aprendí demasiadas cosas lo que no me enseñaron en mi colegio como fue el aprendizaje de la escritura, leer textos y significados y lo mas importante sacar una critica, resumen e introduccion.

5E

Puesto que, un curso pensado desde la propuesta inicialmente esbozada en este texto, invita a los participantes a considerar escenarios académicos, investigativos y reales posibles que hacen que su aplicación pueda ofrecerles una mayor posibilidad de participación crítica en la construcción de sus contextos:

Pienso que a pesar de que siempre me ha gustado la literatura y el lenguaje y en cada uno de los cursos me fue bien y aprendí lo planteado en el plan del área, al que mayor gusto le he sacado y del que más he aprendido es esté, ya que afiance los conocimientos que traía y *empece a tener un mayor gusto por leer periódicos*

*y demás textos, mostrando una postura crítica, poniendo a funcionar mis neuronas.*

6E

El curso tuvo como objetivo en afianzar los niveles de comprensión y producción textual en pro de construir resúmenes a través de las macrorreglas, analizar textos argumentativos desde una perspectiva crítica, develar engaños, manipulaciones discursivas, identificar falacias argumentativas, pero también a afianzar los procesos de producción textual a partir de los diferentes elementos del género académico o discursivo que se trabajase, pensando en la interacción de los participantes dentro de un mundo no solo académico, sino también de profesional, social y laboral:

No tanto fueron enseñanzas teóricas, sino personales. *el docente me enseñó a realizar correctamente un resumen, realizar una crítica respecto a un texto, mejoró mi ortografía un poco más y mi motivación y gusto por la lectura incrementaron.* Lo único que siento que quedó faltando fue corregir más la ortografía, haber tenido un poco más de tiempo para esto.

7E

Por consiguiente, el curso parece haber sido significativo para los estudiantes (Huang & Chiu, 2015). Puesto que, no solo se pudieron afianzar algunas competencias básicas en comprensión y producción textual, sino que se dejaron algunos soportes tanto teóricos como prácticos para la identificación de los géneros discursivos y académicos predominantes en las disciplinas relacionadas con su campo de formación (Londoño, 2013), afianzando el proceso de aprendizaje, pues, no solo, se mejora el desempeño académico, sino también que se construyen puentes cognitivos que permiten relacionar la información nueva con la ya conocida (Numpaque, 2014). Por tanto, el estudiante no solo mejoró sus niveles de literacidad, sino que también desarrolló otras habilidades que le permiten hacer lecturas críticas tanto de textos disciplinares como de las realidades que lo rodean, permitiéndole ser un ciudadano más crítico, autónomo y democrático (Amador, 2016).

**Vida profesional:** Y es que el entender que la comprensión y la producción textual son herramientas para la vida, hace que los participantes asimilen que el proceso que actualmente tienen en su proceso de formación, demandará el aprendizaje de la aplicación de la literacidad para el óptimo desempeño en esos nuevos escenarios:

*Otro factor importante es que mediante la construcción de un proceso investigativo, todo esto se vera reflejado en el campo labobral, o profesional, ya que nos permite tener un mejor desempeño.* En ejemplo de esto, sería que nos ayudaría para la presentación de los estudios financieros en una determinada compañía.

1E

De igual forma, el reconocer los aspectos positivos y negativos del proceso de formación vivido, permite que se estructuren cambios dinámicos para la regulación del proceso de formación deseado:

*En la parte de responsabilidad y compromiso respecto a la materia, he sido algo perezosa tengo todos los trabajos al día, he faltado varias veces a clase aunque ultimamente asisto a todas las clases porque es una manera de enriquecer mi conocimiento.*

12E

Hasta el punto que los mismos participantes se apropian de la investigación actual y proponen aspectos que enmarcan un interés por mejorar, por construir un futuro más cierto, tener capacidad de agenciamiento, participación e interacción:

*En la facultad se desarrolla una investigación sobre esta temática, y en esta se ha podido encontrar que la mayor falencia que tienen los estudiantes es en los procesos de lecto-escritura. La IUE presenta unos altos índices de deserción y en los análisis se pueden encontrar que los alumnos pierden o sacan malas notas en asignaturas porque su habilidad de comprensión y análisis no son los mejores. Si se potencia este curso y se les hace entender a los estudiantes de la importancia de este, con seguridad el desempeño de cada uno de estos mejorara. En mi concepto para cualquier actividad que se realice los procesos lingüísticos siempre serán los más importantes.*

4E

Finalmente, la vida profesional requiere de una serie de competencias de diferente índole (Carlino, 2005), las cuales se complejizan en la medida en que se especifique la disciplina y la actividad profesional como tal (Bourdieu, 2008). Aun así, la capacidad de comprensión y producción textual son recurrentes en las diversas ocupaciones laborales (Parodi, 2010), permitiendo la interacción con la información, la generación de conocimiento y la divulgación, desde diferentes géneros discursivos laborales, que

propenden por el cumplimiento de los compromisos con la sociedad (Castañeda y Henao, 2016).

#### 4. Elección de carrera, de universidad y deserción

Al preguntarle a uno de los profesores colaboradores (BA): ¿Cuáles pueden ser los factores para una deserción tan alta en la IUE?, respondió: El problema es que la gran mayoría de los estudiantes entran simplemente por una oportunidad de matrícula, que es un cobro mínimo, entonces ven la oportunidad ahí de ingresar, no ven tanto si es la competencia de ellos, si es lo que verdaderamente sienten que pueden desarrollar. Lo otro es que tampoco se adaptan al ambiente universitario, la universidad es otra cosa diferente al colegio y a la escuela, entonces para eso se necesita que al ingreso haya un periodo de adaptación y que se puedan reducir esos indicadores de deserción. Los estudiantes vienen muchas veces sin una cultura de trabajo individual y no tienen competencia para el trabajo independiente. Así mismo, para él, la mayoría de los estudiantes, cuando escogen la IUE, no están escogiéndola como su primera opción, porque en las entrevistas de selección, la mayoría responde que siempre habían mirado otras opciones.

Lo anterior es común en instituciones universitarias pequeñas, como es el caso de la IUE, en las cuales la demanda de cupos es poca y la mayoría de sus estudiantes previamente se habían presentado a otros centros de educación superior, y al no ser admitidos, optan por ingresar a este tipo de instituciones como una segunda opción, a veces, a la carrera no deseada, como se muestra en las siguientes tablas:

Tabla No. 1: Relación entre carrera deseada y carrera seleccionada por Grupo Experimental

Estudiante	Carrera deseada	Universidad deseada	Carrera IUE
1	Odontología	U. Antioquia	Contaduría
2	Contaduría	IUE	Contaduría
3	Contaduría	U. Antioquia	Contaduría
4	-	-	Administración
5	Contaduría	Politécnico	Ad. Emp.
6	Contaduría	IUE	Contaduría
7	Contaduría	Antioquia	Contaduría
8	Odontología	Antioquia	Contaduría

9	Contaduría	Politécnico	Contaduría
10	Administración	Antioquia	Administración
11	Administración	Antioquia	Administración

Tabla No. 2: Relación entre carrera deseada y carrera seleccionada por Grupo Control

Estudiante	Carrera deseada	Universidad deseada	Carrera IUE
1	Contaduría	Antioquia	Contaduría
2	Medicina	Antioquia	Contaduría
3	I. Química	Antioquia	-
4	I. Financiera	UPB	Administración
5	N. Internacionales	IUE	Administración
6	N. Internacionales	IUE	Administración
7	Economía	Antioquia	Administración
8	Auxiliar de vuelo	Aviación	-
9	N. Internacionales	IUE	-
10	A. Empresas	IUE	Administración
11	Negocios	Eafit	-

De los veintiún estudiantes que dieron información sobre el tipo de carrera deseada y sobre la universidad preferida, dieciséis estudian en la carrera elegida o en una afín, solo cinco se matricularon en otra carrera, muy distinta a la preferida inicialmente: Odontología (2), Medicina, Química y Aviación; en cuanto a la universidad preferida, solo seis eligieron desde un comienzo a la IUE, doce hubieran querido estudiar en una de carácter público y solo tres en una privada. Lo anterior indica que, por razones económicas, la mayoría se presentó a una pública: diez a la de Antioquia y tres al Politécnico Jaime Isaza Cadavid; pero (casi con seguridad), por su nivel académico no pasaron el examen de admisión, cuyos componentes fundamentales son el lenguaje y las matemáticas. Además, durante la convivencia en el curso de lenguaje, base para la investigación propuesta, varios de los estudiantes que desertaron manifestaron haberse presentado a otra carrera en otras universidades y, posiblemente, por lo aprendido durante el semestre, pasaron a la carrera deseada y a la universidad elegida, datos que no se han podido confirmar, por cuanto se ha perdido la comunicación, a pesar de los correos

enviados y la solicitud a los compañeros sobre si saben algo de ellos. Es como si se los hubiera tragado la tierra.<sup>9</sup>

Al respecto, una de las estudiantes de Administración entrevistada dijo: “Me presenté a Administración de Empresas en una seccional de la de Antioquia en Andes y no pasé, luego un conocido me comentó lo de la beca pro-estampilla y me interesé mucho, porque estaba la carrera que quería estudiar, así que hice todos los trámites e ingresé. Frente a la deserción señala: “Son muchos factores, pueden ser económicos, o porque no se sintieron a gusto con la materia, porque se pasaron para otra universidad, etc.”.

La segunda estudiante de administración entrevistada dice: “Jamás me he presentado a otra universidad. Lo quise e iba a hacer en las universidades de Antioquia y Nacional, pero me presenté a la Institución Universitaria de Envigado porque una amiga estudió allí y me informó que aparte de ser una gran institución, era mucho mejor académicamente y estaba lanzando becas para los egresados de los municipios”. Estas dos estudiantes están entre los ocho que permanecen en la institución.

## **5. Algunas propuestas para evitar la deserción**

Lo ideal sería impactar en el ciclo escolar previo a la universidad, especialmente en literacidad y matemáticas, para que cuando los estudiantes lleguen a la universidad tengan las bases suficientes para desempeñarse exitosamente. Como este sería un proceso a largo plazo, mientras tanto las universidades deben seguir potenciando el nivel con que los alumnos ingresan en estas áreas y, como llegan con una formación desigual, sería pertinente seleccionar los que tienen mayores problemas para proponerles un trabajo diferenciado, que podría consistir en ver menos asignaturas y enfatizar en lenguaje y matemáticas y en cultura general o recibir cursos especiales antes de comenzar las materias correspondientes al plan de estudios. Al respecto, Cassany y López (2010) señalan que: “El dinamismo de las prácticas letradas profesionales y su gran variedad sugieren que los estudiantes graduados que inician su actividad profesional deberían tener mucha autonomía y capacidad de autoaprendizaje, para poder adaptarse a esos contextos nuevos y particulares. Por lo tanto, la formación universitaria que reciben previamente debería incorporar recursos y habilidades para fomentar el aprendizaje de prácticas letradas a lo largo de la vida” (p. 370).

---

<sup>9</sup> Ante la dificultad para entrar en contacto con los estudiantes que desertaron en estos tres semestres, se le solicitó la colaboración a la Oficina de Bienestar Universitario de la IUE, quienes aceptaron la invitación, pero tampoco lograron establecer el contacto.



Otra alternativa para mejorar los niveles de deserción sería replicar la experiencia desarrollada en la Universidad Autónoma de México, en la cual a un grupo de estudiantes que sacaron un puntaje bajo en el examen de admisión les propusieron hacer en un año las asignaturas programadas para un semestre. Al finalizar la carrera, estos estudiantes obtuvieron mejores promedios, perdieron menos materias y hubo menor deserción comparados con los que lo siguieron regularmente (Rius de Belausteguigoitia y Garritz, 2004).

De igual forma, la necesidad de potenciar los niveles de literacidad por su importancia en la vida académica y profesional, exigen reorientar los cursos de lenguaje en la IUE, tal como lo plantean los mismos estudiantes, cuyas ideas se recogieron en este trabajo, las cuales permiten comparar las dos orientaciones que han tenido estos cursos en dicha institución y, en general, en la mayoría de las universidades colombianas, tal como se referencia en las investigaciones mencionadas. Lo anterior se propone de acuerdo con las recomendaciones de la Unesco (1996) en relación con que los profesionales deben ser preparados para un mundo cambiante donde el tipo de empleo no necesariamente está relacionado con la carrera sino que deben tener la capacidad para adaptarse a nuevas formas de trabajo, para lo cual requieren, especialmente, un nivel alto en literacidad.

Finalmente, otra opción sería que la intensidad horaria de los cursos de lenguaje se aumentara, se ofertaran más materias relacionadas con el lenguaje; igualmente, que se brinde una capacitación especializada a los docentes encargados de estas asignaturas, porque en las investigaciones sobre literacidad ya mencionadas, se demostró que los cursos con una orientación tradicional no logran potenciar el nivel de comprensión y producción textual con que ingresan los estudiantes; por tanto, no alcanzan a apropiarse de la capacidad de producción e interpretación textual que exige la educación superior para tener éxito académico y ser profesionales competentes.

## **6. Conclusiones**

Aunque la deserción no permitió obtener conclusiones generales, sí se percibió que los estudiantes con mayores problemas de literacidad, desertaron por bajo rendimiento. Es decir, aquellos que obtuvieron bajo niveles de literacidad, al parecer, fueron los que más expuestos estuvieron en los tres primeros semestre. Por ende, varios de ellos, probablemente, no pudieron continuar en la institución. Aunque, otro posible factor, fue que los estudiantes que alcanzaron un buen nivel de literacidad, tal como lo midió la prueba final, posiblemente, cambiaron de universidad y, a lo mejor, de carrera.

Por otro lado, hay que adaptar la evaluación de las universidades a procesos reales de escritura académica y no a la simple memorización de los contenidos, muchas veces de manera mecánica. Aspectos que afectan profundamente las dinámicas internas de los diferentes cursos, donde los docentes solo se quedan con las respuestas de selección múltiple, y no invitan a sus estudiantes a construir textos escritos que permitan ver la asimilación conceptual y apropiación discursiva de las diferentes temáticas pertenecientes a determinadas áreas del conocimiento.

En la misma línea, se pudo evidenciar que el trabajo interdisciplinario ayuda a mejorar los niveles de comprensión y producción textual de los estudiantes, inclusive de los profesores, y a comprender con mayor profundidad los problemas de cultura escrita en el ámbito universitario y su posibilidad profesional. La interdisciplinariedad permitió subsanar las dificultades de los involucrados en el proceso investigativo, evaluativo y analítico, moviendo a uno de los docentes participantes a interesarse en revisar no solo sus prácticas escriturales sino también pedagógicas y evaluativas.

La universidad, tal como lo plantean Carlino y Parodi, debe organizar cursos y seminarios para preparar la capacidad discursiva de sus profesores y, así mismo, de orientar el discurso especializado que se espera de un estudiante universitario y de un profesional cuando egresa.

Finalmente, es aconsejable que la IUE transforme el proceso de admisión con el ánimo de poder detectar los problemas de lectura y escritura al ingreso, con el fin de realizar las actividades pertinentes para que los estudiantes alcancen una cultura escrita que los habilite para cursar la carrera con eficiencia y así disminuir los niveles de deserción y de repitencia. Así mismo, en vez de examen de admisión, recibir por los puntajes del examen realizado por el ICFES e, igualmente, analizar los resultados de la experiencia que lleva a cabo la Universidad Nacional para seleccionar a los estudiantes, los cuales entran por puntajes sin definir carrera, y orientarlos en la elección a partir de los puntajes en las distintas áreas y de las posibilidades institucionales.

## **7. Referencias bibliográficas**

Alviar, Mauricio (4 de agosto de 2016). Ser Pilo Paga: una apuesta por la calidad.

Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/ser-pilo-paga-una-apuesta-por-la-calidad-KF4698941>

- Alzate, César (7 de abril de 2016). “No todos los economistas son neoliberales”. Recuperado de <http://delaurbe.udea.edu.co/2016/04/07/no-todos-los-economistas-son-neoliberales/>
- Amador, Juan Carlos (2016). Jóvenes, temporalidades y narrativas visuales en el conflicto armado colombiano. *RLCSNJ*, 14(2). Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2608>
- Baena, María Paulina (7 de febrero de 2016). Debe primar la academia sobre la política. Disponible en <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/debe-primar-academia-sobre-politica-mauricio-alviar-articulo-615381>
- Bourdieu, Pierre (2008). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Carlino, Paula. (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, Paula (2014). Se aprende muy diferente una materia si se lee y escribe sobre sus temas. En: Serrano, Stella y Mostacero, Rudy, *La escritura académica en Venezuela: investigación, reflexión y propuestas*. Mérida (Venezuela): Universidad de Los Andes.
- Cassany, Daniel (2009). *Para ser letrados*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Cassany, Daniel y Morales, Óscar (2009). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. En: Cassany, Daniel (comp.). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós, pp. 109-128.
- Cassany, Daniel y López, Carmen (2010). De la universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales. En: Parodi, Giovanni (editor). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago: Ariel, pp. 347-374.
- Castañeda, Luz Stella y Henao, José Ignacio (2002). *El papel del lenguaje en la apropiación del conocimiento*. Bogotá: ICFES.
- Castañeda, Luz Stella y Henao, José Ignacio (2005). La lingüística textual y la cultura escrita en la Universidad. En *Zona Próxima*, 6, pp. 12-31 Universidad del Norte.
- Castañeda, Luz Stella y Henao, José Ignacio (2016). La literacidad en ámbitos universitarios. Inédito.
- Castro, María Cristina; Hernández, Laura Aurora y Sánchez, Martín (2010). El ensayo como género académico: una aproximación a las prácticas de escritura en la

- universidad pública mexicana. En: Parodi, Giovanni (editor). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago: Ariel, pp. 49-70
- Colombiaaprende (2013). *Cruzar la meta*. Recuperado junio 17 de 2016 de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-343426.html>
- Dinero (10 de octubre de 2009). Se mantiene la deserción universitaria. Recuperado de <https://www.dinero.com/pais/articulo/se-mantiene-desercion-universitaria/73933>
- Duque Cardozo, Mario (15 de abril de 2016). *La deserción es una materia con calificación sobresaliente*. Recuperado de: <http://www.elcolombiano.com/colombia/educacion/la-desercion-es-una-materia-con-calificacion-sobresaliente-KM3970914>
- Henao, José Ignacio, Londoño, David Alberto, Frías, Ladis Yuciema, y Castañeda, Luz Stella (2011). Niveles de literacidad en estudiantes del programa de Psicología de la Institución Universitaria de Envigado. En *Zona Próxima*, (15), pp.54–77. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6398342>
- Henao, José Ignacio, Londoño, David Alberto, Frías, Ladis Yuceima, & Marín, Gloria (2011). ¿Cómo leen y escriben los estudiantes del programa de Psicología de la IUE?. En: *Cuadernos del Siune* (2), pp. 19–30. Envigado: Institución Universitaria de Envigado.
- Henao, José Ignacio, Londoño, David Alberto, y Frías, Ladis Yuceima. (2014). Leer y escribir en la universidad: El caso de la Institución Universitaria de Envigado. En: *Ikala*, revista de lenguaje y cultura, N° 19 (ene-abr), pp. 27-45. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/e8cfe92d8a94dba59bb5ef6dd991294d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1806357>
- Huang, Yueh-Ming, & Chiu, Po-Sheng. (2015). The effectiveness of the meaningful learning-based evaluation for different achieving students in a ubiquitous learning context. *Computers & Education*, 87, 243-253. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131515300051>
- Ibáñez, R. (2008). El Texto Disciplinar y el acceso al conocimiento desde el análisis del género: ¿Regulación del conocimiento o persuasión?. En *Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer* (pp. 219-246). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

- Linares, Andrea (28 de noviembre de 2010). Linares, Andrea G. Deserción universitaria, en un nivel preocupante. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4277119>
- Londoño, David Alberto, Henao, José Ignacio, Frías, Ladis Yuceima, y Moreno, Víctor Julián. (2012). *Calidad argumentativa del discurso de los estudiantes de Derecho de la Institución Universitaria de Envigado*. Informe de Investigación. Institución Universitaria de Envigado.
- Londoño, David Alberto (2013). *Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado*. Manizales: Universidad de Manizales-Cinde (Tesis Doctoral).
- Londoño, David Alberto (2015). *Jóvenes y literacidad: Un análisis sociolingüístico*. Medellín: Editorial Sello IUE.
- Martínez, Juan David (2015). Tres aproximaciones a los modelos de situación: Una propuesta integradora para la construcción de los modelos de situación del texto argumentativo. *Revista Nexus Comunicación* (16), 6-26. Recuperado de: <http://praxis.univalle.edu.co/index.php/nexus/article/view/709>
- Mantilla. Ignacio (29 de julio de 2016). Reforma universitaria ejemplar. Recuperado de: <https://www.elspectador.com/opinion/reforma-universitaria-ejemplar>
- Melo, Ligia Alba; Ramos, Jorge Enrique y Hernández, Pedro Oswaldo (2014). La Educación Superior en Colombia: Situación Actual y Análisis de Eficiencia. En: *Borradores de Economía* No.808, Bogotá.
- Meza, Paulina y Sabah, Omar (2016). Funciones Discursivas de Consenso y Disenso en Tesis de Lingüística. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (33), 385-411. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6452933>
- Moreno, Miguel (2015). Escribir mejor es una cuestión de elección. En *Aprender a escribir en la universidad*. Bogotá: Universidad de los Andes, pp. 45-59.
- Nieto, Rafael (31 de julio de 2011). *Acuerdo por la calidad en la educación*. Recuperado de: [http://www.elcolombiano.com/historico/acuerdo\\_por\\_la\\_calidad\\_en\\_la\\_educacion-OAEC\\_143692](http://www.elcolombiano.com/historico/acuerdo_por_la_calidad_en_la_educacion-OAEC_143692)
- Numpaque, Galo Christian (2014). Observaciones sobre la formación de maestros. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 1(2). Recuperado de: <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/199>

- Ocde y Banco Mundial (2012). Evaluaciones de políticas nacionales de Educación La Educación superior en Colombia. Paris. Disponible en <http://www.oecd.org/education/Evaluaciones%20de%20políticas%20nacionales%20de%20Educación%20-%20La%20Educación%20superior%20en%20Colombia.pdf>
- Parodi, Giovanni (2010). Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas. Santiago: Ariel.
- Parodi, Giovanni (2014). *Comprensión de textos escritos. La teoría de la comunicabilidad*. Buenos Aires: Eudeba
- Peña, Judith María y Castellano, Milton Daniel (2015). La lectura y la escritura en los estudiantes de instituciones educativas de Medellín participantes en el programa Prensa Escuela. *Itinerario Educativo*, 29(66), 225-246. Recuperado de: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2227>
- Riquelme, Angelica y Quintero, Josefina (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96(2), 93-105. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72954786007>
- Rius de Belausteguigoitia, Pilar y Garritz, Andoni (2004). Un programa de atención diferenciada para estudiantes universitarios. En *Perfiles Educativos*. México, UNAM, CESU, Vol. XVI, No. 104, pp. 33 – 56. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982004000300003&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982004000300003&script=sci_abstract&tlng=en)
- Rosli, Natalia y Carlino, Paula (2015). Acciones institucionales y vinculares que favorecen la permanencia escolar de alumnos de sectores socioeconómicos desfavorecidos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 257-274. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100015&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100015&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Sánchez, Alexander, Sánchez Lima María, Méndez, Juan Camilo y Puerta, Carlos Augusto. (2013). Alfabetización académico-investigativa: citar, argumentar y leer en la red. *Revista lasallista de investigación*, 10(2), 8. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5021816>
- Serrano, María Stella, Duque, Yolima y Madrid, Alix (2012). Prácticas de escritura académica en la universidad: ¿reproducir o transformar? En: *Educere*, 16 (53), pp.93-108. Serrano, Stella y Mostacero, Rudy, *La escritura académica en*

*Venezuela: investigación, reflexión y propuestas*. Mérida (Venezuela): Universidad de Los Andes.

Tejeiro Sarmiento, Juan Manuel (16 de septiembre de 2016). Claves para entender el examen de admisión de la Universidad Nacional. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/claves-entender-el-examen-de-admision-de-universidad-na-articulo-655105>

Toro, Luis, Arboleda, Luz Adriana, Henao, José y Arcila, María (2008). ¿Cómo leen y escriben los estudiantes que ingresan a la universidad? En: *Revista Universidad de Medellín*, 43 (85), pp. 123-136. Recuperado de: <http://tesis.udea.edu.co/handle/10495/2603>

Unesco (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (presidida por Jaques Delors)*. Madrid: Santillana.

Van Dijk, Teun (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Paidós.

Van Eemeren, Fran, Grootendorst, Rob & Snoeck, Francisca. (2006). *Argumentación, comunicación y falacias: una perspectiva pragma-dialéctica* (2 ed.). Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.